

Agnieszka Czejkowska, Rosemarie Ortner,
Marion Thuswald

Pädagogische Forschung ist ohne Bildungsprozesse nicht zu haben

Mit Diversität und Heterogenität konfrontiert sein, mit Differenzen umgehen müssen und umgehen können sollen – das ist gegenwärtig eine zentrale Diagnose pädagogischer Situationen und Institutionen ebenso wie ein vielzitatierter Imperativ pädagogischen Handelns. Die Begleitforschung soll dementsprechend herausarbeiten, wie gut dies gelingt bzw. gelingen kann. Im Rahmen des hier vorgestellten Projektes *Facing the Differences*¹ wurde ein anderer Weg gesucht. Es wurde nicht davon ausgegangen, dass Differenzen gegeben sind, sondern es wurde danach gefragt, wie pädagogisch Tätige in ihrem Handeln Differenzierungen vornehmen. Es wurde also nicht im Vorhinein entschieden welche Differenzen beforscht werden sollten, sondern vielmehr gefragt, welche Differenzen in den jeweiligen Situationen als relevant ›gesetzt‹ werden. Damit ist das Projekt in der gegenwärtigen erziehungswissenschaftlichen Forschungslandschaft nicht allein. (Vgl. etwa Dooly 2008, Fritzsche / Tervooren 2012, Tervooren et al. 2014) Zumeist jedoch untersuchen Forscher_innen, die danach fragen, wie Differenzen hergestellt werden, die pädagogische Praxis anderer, etwa in ethnografischen Studien. Im Gegensatz zu solchen Projekten, in denen Forscher_innen ›über‹ Praktiker_innen und ihre Adressat_innen forschen, nahmen in *Facing the Differences* (angehende) Pädagog_innen als Forschende ihre ›eigenen Erfahrungen‹ zum Ausgangspunkt eines kollektiven Selbstbeforschungsprozesses zu Differenzen, der gleichzeitig auch als Bildungsprozess verstanden und gestaltet wurde. Es gab im Projekt also keine Trennung in Forschungs-subjekte und -objekte. Das Material, das in der Forschung gemeinsam bearbeitet wurde, waren Interviews, Texte und Karten der Beteiligten über selbst erlebte pädagogische Situationen.

Das bedeutet konkret, im Projekt *Facing the Differences* forschten und lernten zwei Jahre lang gleichberechtigt angesprochene Schüler_innen, Studierende, Lehrerinnen und Universitätslehrende ›gemeinsam‹. Sie alle teilten den Rahmen einer pädagogischen Ausbildung, die sie gerade absolvierten oder in der sie als Lehrende tätig waren. (1) Dabei wurde von folgendem Anspruch ausgegangen: Forschungs- und Bildungsprozesse können auf eine Art miteinander verschränkt werden, sodass sie in der Aus- und Fortbildung für die spätere pädagogische Praxis nachhaltig wirksam werden können. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, generierten wir Forschungsergebnisse auf zwei Ebenen: Zum einen wollten wir in so genannten *Research Studios* (2) mit sozialwissenschaftlichen und künstlerischen Forschungsmethoden Wissen darüber generieren, welche Bedeutung Widersprüche und Differenzen für pädagogisch-professionelles Selbstverständnis und Handeln haben. Zum anderen ging es um die Entwicklung von Lehr-Lern-Arrangements, in denen die erwähnten Methoden dazu genutzt werden, Bildungsprozesse zu initiieren (3). Diese sollten in pädagogischen Aus- und Fortbildungen angehenden und erfahrenen Pädagog_innen ermöglichen, in der Auseinandersetzung

¹ *Facing the Differences* wurde durchgeführt im Rahmen des Förderprogramms *Sparkling Science*, das vom Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung gefördert wird.

mit Differenzen und Widersprüchen, ein pädagogisch-professionelles Selbstverständnis (weiter) zu entwickeln. Der dazu notwendige Einsatz und die Adaptierung ausgewählter sozialwissenschaftlicher und künstlerischer Methoden wurde im Sonderband I der Reihe *Arts & Culture & Education* unter dem Titel *exploring differences* präsentiert (Ortner 2012). Das im Rahmen des Projektes erarbeitete (Erfahrungs-)Wissen und die entwickelten Vermittlungsformate werden nun in dem vorliegenden Sonderband II *facing differences* als materialbasierte Analyse (4) und Lehr-Lehr-Arrangements (5) einer breiteren Öffentlichkeit vorgestellt.

(1) Facts und Projektdesign

Das Projekt unter der Leitung von Agnieszka Czejkowska und der Koordination von Rosemarie Ortner stellte eine Kooperation zwischen der Universität Graz, Institut für Pädagogische Professionalisierung (IPP) und der Akademie der bildenden Künste Wien, Institut für künstlerisches Lehramt (IKL), dem Zentrum für Sozialforschung und Wissenschaftsdidaktik (ZSW) sowie der Künstlerin und Kulturvermittlerin Mikki Muhr dar. Daran teilgenommen haben Lehrerinnen aus der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Wien 7, Kenyongasse (BAKIP) sowie Studierende und Lehrende des Instituts für das künstlerische Lehramt, Akademie der bildenden Künste Wien.

Es wurde parallel in drei *Research Studios* gearbeitet, zwei mit sozialwissenschaftlichen qualitativen und eines mit einer künstlerischen Forschungsmethode: dem *pädagogisch reflexiven Interview* nach Eveline Christof (2009), der *Kollektiven Erinnerungsbearbeitung* nach Frigga Haug (1999) und der im Zuge des Projekts entwickelten Methode *Sich Verzeichnen*, die künstlerische Verfahren des Kartierens nutzt (Muhr 2012). In allen drei Studios wurde das Forschungsmaterial aus den eigenen Erfahrungen der pädagogisch Tätigen in *Kindergarten, Schule und Universität* generiert, das heißt, alle drei Methoden sind als Selbstbeforschungsmethoden angelegt. (Mehr zu den Methoden siehe weiter unten.)

Das Projekt begann mit einer *Pilotphase*, in der neben einer Lehrerin und einem_r Lehrenden freiwillige Schüler_innen und Studierende in den *Research Studios* mitarbeiteten. Darauf folgte eine zweisemestrige *Hauptphase*, in der eine ganze Klasse sowie eine Lehrveranstaltungsgruppe hinzukamen. Pro Semester fanden zwei ganze und zwei halbe Forschungstage, die sogenannten *Reflection Labs*, abwechselnd in den Räumen des IKL und der BAKIP, statt. In der *Abschlussphase* wurde wieder in einer kleineren Gruppe, die in etwa der Gruppe der *Pilotphase* entsprach, an der Bündelung und Aufbereitung der Ergebnisse gearbeitet. Es wurden Lehr-Lern-Arrangements für pädagogische Aus- und Fortbildungen erstellt und die Forschungsergebnisse über die Bedeutung von Differenzen und Widersprüchen für ein pädagogisch-professionelles Selbstverständnis zusammengeführt.

Darüber hinaus wurde das Projekt von der Forschungswerkstatt *involviert forschen und bilden* (konzipiert und organisiert von Marion Thuswald und Rosemarie Ortner) in Kooperation mit dem Institut für Wissenschaft und Kunst (IWK) begleitet, die den Austausch mit Expert_innen und Kolleg_innen ermöglichte.

(2) Methodenvielfalt und Materialarten: drei Studios, drei Methoden

Wie oben erwähnt, wurden entsprechend der Vielfalt der Methoden drei *Research Studios* eingerichtet, die sich ausschließlich der Frage nach Adaptierung von Forschungsmethoden als Forschungs-Bildungsmethoden widmeten.

Das Studio *Sich Verzeichnen* wurde – wie die Methode *Sich Verzeichnen* – von Mikki Muhr verantwortet. Dabei handelt es sich um eine künstlerische Forschungs-Bildungsmethode, die aus einer Abfolge von Exkursionen / Fragestellungen, Karten zeichnen und anschließender Verschriftlichung, Zeigen der Karten sowie Diskussionen im Plenum der Forscher_innengruppe besteht. Die Analyse der Karten in Hinsicht auf die Hauptforschungsfrage wurde im Herbst 2011 in drei Kleingruppen entwickelt und erprobt. Im weiteren Verlauf des Projektes wurden im Frühjahr 2012 die Ergebnisse von zwei Teilnehmer_innen des *Research Studios* sowie einer Teilnehmerin des *Research Studios Kollektive Erinnerungsarbeit* anhand eines Fragenrasters (*Finding Grid*) ausgearbeitet.

Während der oben genannten Schritte wurden unterschiedliche ›Nebenprodukte‹ produziert, z. B. ein Glossar, mittels dem eine Auseinandersetzung mit den Begrifflichkeiten der Hauptforschungsfrage erarbeitet wurde und das dazu diente eine Einigung über ihr Verständnis zu erzielen. Post-its und Notizkärtchen wurden benutzt, um wichtige, sich auf die Hauptforschungsfrage beziehende Gedanken und Ideen (teilweise auf den Karten selbst, teilweise auf eigenständigen Begriffs- und Themenclustern), greifbarer und expliziter zu machen. Diese ›Nebenprodukte‹ fließen, in Form von Verweisen und Gedanken, die auf Kartierungen verzeichnet wurden, in die Ergebnisse ein.

Das *Research Studio der Kollektiven Erinnerungsarbeit* verantworteten Rosemarie Ortner und Marion Thuswald. Sie nutzten die von Frigga Haug entwickelte gleichnamige Methode, um die Formen, in denen Pädagog_innen zu professionellen Subjekten werden, zu beforschen. In einer Gruppe pädagogisch Tätiger – in Ausbildung und im Beruf stehend – wurden Erinnerungsgeschichten zu pädagogischen Situationen analysiert, um Aussagen über Differenzen, Widersprüche und Subjektkonstruktionen sowie Handlungsmöglichkeiten zu treffen.

Die ursprünglich feministisch orientierte Methode der *Kollektiven Erinnerungsarbeit* ist eine Selbstbeforschungsmethode, in der Erinnerungsszenen aufgeschrieben und in einer Gruppe (kollektiv) analysiert werden. Diese Geschichten wurden von allen Teilnehmer_innen des *Research Studios* zu einem gemeinsam erarbeiteten Szenentitel (Pilotphase: »Als ich einmal etwas tun musste, das ich nicht wollte« | Hauptphase: »Als ich einmal mit einem Vorurteil umgehen musste«) – jeweils aus der Sicht der pädagogisch Handelnden in der dritten Person verfasst und anschließend in Kleingruppen anhand eines Leitfadens analysiert. Die Autor_innen waren bei den Analysen immer beteiligt. Der Leitfaden ermöglichte eine Distanzierung des_der Autor_in von ihrer Erinnerung, indem auf die analytische Unterscheidung zwischen Autor_in, Hauptfigur der Geschichte und Subjektkonstruktion geachtet wurde. Die Geschichten wurden als Texte und Narrationen analysiert, nicht als Situationen und Erlebnisse.

Die Schritte des Leitfadens ermöglichen das Herausarbeiten von Subjektkonstruktionen und den dafür wichtigen Differenzkonstruktionen in den Geschichten. Dabei

wurden in jeder Analyse Konstruktionen gesucht, die uns über jene Formen, in denen wir als Pädagog_innen zu professionellen Subjekten werden, Auskunft geben. In der Zusammenführung der Analysen mehrerer Geschichten entstanden allgemeine Aussagen zu pädagogischer Professionalisierung.

Durch die eigene individuelle Erfahrung soll mit der *Kollektiven Erinnerungsarbeit* methodisch geleitet ein Blick auf überindividuelle Vergesellschaftungsformen gelingen und dadurch sollen die Handlungsmöglichkeiten erweitert werden. Um den zweiten Anspruch zu unterstützen, wurden, die Methoden ergänzend, von den Teilnehmer_innen Comics zu den analysierten Geschichten angefertigt, die alternative Handlungsmöglichkeiten in den jeweiligen Situationen imaginieren und im Zeichnen »ausprobieren«.

Das *Research Studio Pädagogisch reflexives Interview* wurde geleitet von Andrea Hoyer-Neuhold und Sandra Messner. Innerhalb der für den Kontext des Forschungsprojektes adaptierten Methode des *pädagogisch reflexiven Interviews* nach Eveline Christof führten die Forscher_innen in Zweierteams leitfadengestützte, halbstrukturierte Interviews, wobei in unterschiedlichen Paarkonstellationen jede_r einmal interviewte und einmal interviewt wurde. Bei der Zusammenstellung der Paare wurde zudem auf eine status- und handlungsfeldübergreifende Konstellation geachtet, um institutionelle und hierarchische Differenzen innerhalb eines Zweierteams zu vermeiden und durch Bekanntheit des jeweiligen Handlungsfeldes bzw. der eigenen Involviertheit das Interviewen nicht zu erschweren. Themen der Interviews waren schwierige pädagogische Situationen (*Pilotphase*) bzw. pädagogische Situationen mit unbefriedigendem Ausgang (*Hauptphase*). Der Interviewleitfaden sieht bereits im Interview eine Reflexionsebene vor, indem beispielsweise nach möglichen Handlungsalternativen gefragt wird. Die von den Interviewenden transkribierten Interviews wurden paraphrasiert, in die dritte Person umgeschrieben und mittels einer inhaltsanalytischen Auswertung, mit vorher in der Gruppe vereinbarten Kategorien, bearbeitet. Anschließend gab es bei den meisten Zweierteams eine Rückmeldung des_der Interviewer_in an den_die Interviewpartner_in, bei der auch noch inhaltliche Korrekturen an den Aussagen durch die Interviewpartner_innen vorgenommen werden konnten (kommunikative Validierung). Nach dieser individuellen Rückmeldung wurden die kategorisierten Interviews in zwei Forscher_innenteams des *Research Studios* im Hinblick auf das pädagogisch-professionelle Selbstverständnis generalisiert und zu dominanten Themen zusammengeführt. Abschließend wurden mehrere Reflexionsrunden dokumentiert, in denen der jeweilige individuelle Bildungsprozess der Forscher_innen im Hinblick auf eigenes pädagogisches Handeln, das pädagogisch professionelle Selbstverständnis und der partizipative Forschungsprozess in der heterogenen Gruppe thematisiert wurden.

Eine ausführlichere Beschreibung der drei Methoden und ihrer Adaptionen in Hinblick auf die Gestaltung reflexiver Bildungsprozesse findet sich im Sonderband I (Ortner 2012).

(3) Spielarten und Ergebnisse pädagogischer Forschungsprozesse

Im Verlauf des Projektes haben wir von Beginn an um die Unterscheidung von ›wissenschaftlicher Erkenntnis‹ und ›anwendungsorientierter Entwicklung‹ sowie ›pädagogischen Interventionen‹ gerungen. Immer wieder war eine Unterscheidung der Zielsetzungen und Aufgaben notwendig; ebenso war eine Aufteilung von Kompetenzen erforderlich. Zugleich wurde diese auch ständig überschritten und in Frage gestellt. Daher ist es uns wichtig, alle Ebenen als gleichwertige Ergebnisse nebeneinander stehen zu lassen. Die Prozesse ihrer Entstehung sind eng verzahnt und nicht entwirrbar, dennoch ist es uns in der Abschlussphase gelungen, in einem arbeitsteiligen Vorgehen zwei unterschiedliche Arten von ›Produkten‹ herzustellen. Wir verstehen und betonen die pädagogische Forschung als eine Handlungsforschung, die beides umfasst: Grundlagenforschung und Anwendungsorientierung – die aufgrund ihrer Zugangsmöglichkeiten zum Gegenstand (pädagogische Gestaltung von und Teilhabe an Bildungsprozessen) die epistemologisch ohnehin längst durchlässig gewordenen Grenzen ausreizt (vgl. Czejkowska 2013).

Partizipative pädagogische Forschung

Aus der Konzeption als Forschungs-Bildungsprojekt ergaben sich konkurrierende Ansprüche an den Forschungsprozess. Es musste nicht nur darauf geachtet werden, wissenschaftliche Ergebnisse zu generieren, sondern auch Partizipation aller an diesen Prozessen zu ermöglichen und reflexive Bildungsprozesse zu initiieren, die auf Erweiterung von Wissen und Handlungsfähigkeit der Teilnehmer_innen bezogen sind. Angesichts begrenzter Zeitressourcen mussten Prioritäten gesetzt werden.

In allen drei Studios wurde wesentlich mehr Material produziert als ausgewertet werden konnte. Z. B. wurde die Erfahrung aller Teilnehmer_innen, ein Interview zu nehmen und zu geben, zu transkribieren und zu kategorisieren und damit jedenfalls an einer selbst erlebten pädagogischen Situation zu arbeiten, als wichtiger erachtet, als Effizienz mit Blick auf die Ergebniserzeugung, was eine kleinere Anzahl von Interviews zu führen und sie dafür schneller bis zu Ende zu bearbeiten notwendig machen würde. Auch die Auswahl der zu analysierenden Geschichten wurde nach Gesichtspunkten der Partizipation getroffen: Als einige Schüler_innen und Studierende Schwierigkeiten hatten, aus der Perspektive pädagogisch Tätiger zu schreiben, entschieden die Leiterinnen, dass auch Geschichten aus Schüler_innenperspektive Platz finden können, was sich bei der Zusammenführung der Ergebnisse als Hürde im Datenmaterial herausstellte.

Der Stellenwert, den Partizipation und Bildungsprozesse gegenüber Forschungsansprüchen hatten, lässt sich aber als Qualitätsmerkmal unserer Ergebnisse betrachten. Bergold/Thomas (2010) verweisen darauf, dass in partizipativen Forschungsprojekten die Ansprüche qualitativer Forschung mit den Erfordernissen des Feldes sowie den Fähigkeiten und Ressourcen der Beteiligten pragmatisch vermittelt werden müssen (vgl. ebd.: 341). Sie stellen daher eigene Gütekriterien für partizipative Forschung auf, die für die Ergebnisse von *Facing the Differences* als Maßstab gelten können: Zugang aller Betroffenen zum Forschungsprozess und den dort anstehenden Entscheidungen ist gewährleistet.

Stimmen aller Beteiligten werden gehört und gehen in Entscheidungen ein. Ziel ist die Erweiterung des Wissens und der gemeinsamen Handlungsfähigkeit aller Beteiligten. Ergebnisse sind verständlich und stehen allen zur Verfügung, die Konsequenzen sind für alle durchschaubar. Schließlich sind die Ergebnisse nützlich und anschlussfähig an Praxis und wissenschaftliche Theorien. (Vgl. ebd.)

Die Ergebnisse von *Facing the Differences* können auf diese Kriterien bezogen werden und sind zugleich das Produkt eines Ringens mit ihnen, wo die Spannung von Forschung und Partizipation einer produktiven Nutzung Grenzen setzt.

Reflexionen pädagogischer Prozesse

Der Anspruch, mit Forschungsprozessen Bildungsprozesse zu verknüpfen, die zu pädagogischer Professionalisierung beitragen, führte uns dazu, auch Bildungsprozesse und die entstandenen pädagogischen Beziehungen in unserem Projekt als Ergebnisse des Forschungsprozesses zu betrachten. Die Reflexion darüber war wichtiger Teil unserer Arbeit auf Ebene der *Research Studios* bei den Leiterinnen, bei der Planung der Prozesse und ebenso für alle Beteiligten in den Studios. In den folgenden Texten werden solche Prozessreflexionen immer wieder auf die Ergebnisse der Materialauswertung bezogen. So wird an einigen Stellen sichtbar, dass die Reflexion pädagogischer Prozesse und Beziehungen in den Umgang mit dem Material eingeflossen ist. Dies verstehen wir als Qualität unserer Ergebnisse. Sie sind gesättigt mit pädagogischen Überlegungen und Erfahrungen.

Inter- und transdisziplinäre

Verständigungsbemühungen und wechselnde Perspektiven

Die Ergebnisse stellen darüber hinaus Produkte von vielfältigen Kommunikationsprozessen dar, in denen ständig unterschiedliche Perspektiven in Austausch gebracht wurden. In den *Research Studios* wurde der Austausch zwischen den Institutionen (IKL und BAKIP), zwischen den Rollen innerhalb dieser (Schüler_innen, Lehrer_innen, Studierende, Lehrende) und den pädagogischen Handlungsfeldern (Kindergarten, Schule, Universität) verlangt und gefördert. In den *Reflection Labs* wurde zusätzlich der Austausch zwischen den *Research Studios* forciert; das heißt auch zwischen unterschiedlichen methodischen Vorgehensweisen und Verständnissen des Gegenstandes. Im *Finding Lab* der Abschlussphase wurde diese Verschränkung noch weiter verstärkt. Das verlangte von allen Autor_innen der folgenden Texte, sich auf das Material und die Vorgehensweise der anderen *Research Studios* einzulassen. Allerdings hilft z. B. ein textanalytischer Blick, der in der Bearbeitung der Erinnerungsgeschichten entwickelt werden musste, nicht unbedingt beim Umgang mit Karten. Ein derartiger Blick, der soeben erarbeitet und angeeignet wurde, ist aber auch nicht so leicht zu verlassen und produziert Unverständnis. Wir stießen in all diesen Verständigungsprozessen daher auch auf deren und auf unsere Grenzen. Die Texte tragen so nicht nur die Spuren von gelungener Verständigung zwischen Institutionen, Rollen, pädagogischen Handlungsfeldern und methodischen Zugängen, sondern auch Spuren der Verortung der Autor_innen und ihrer spezifischen Perspektiven.

Zum Denken und Schreiben in partizipativer pädagogischer Forschung

Die Autor_innen der materialbasierten Analysen sahen sich in der Abschlussphase vor der schwierigen Aufgabe, Ergebnisse ihres eigenen *Research Studios* mit denen aus anderen zu verknüpfen. Helga Kelle argumentiert, dass die Triangulation von Forschungsmethoden und Datentypen nicht die epistemische Kraft der Ergebnisse erhöhe, sondern vor allem eine Reflexivität in Bezug auf Methoden und Gegenstand bewirke (vgl. Kelle 2001: 205). Diese Erfahrung machten auch die Beteiligten in *Facing the Differences*, als sie sich die Vorgehensweisen der jeweils anderen Methoden und deren Zugriffsweisen auf das Material bis zu einem gewissen Grad aneignen und zu denen des eigenen *Research Studios* in Bezug setzen mussten. Letztlich war die Frage zu diskutieren, welcher Art eigentlich die Ergebnisse sind, die einerseits durch die jeweilige Methode und andererseits in der Verzahnung der drei unterschiedlichen Vorgehensweisen möglich waren.

Situierte Darstellung

Insbesondere durch die künstlerische Methode *Sich Verzeichnen* wurde dabei deutlich, dass Begriffe als »Verständigungs- und Einigungsprojekte« (Muhr 2012: 56) zu verstehen sind. Dieses diskursive Verständnis von Wissen verweist auf die Vieldeutigkeit und Offenheit von Aussagen aber auch auf die Machtverhältnisse, innerhalb derer sie entstehen. Den Verweis darauf, »dass unser Wissen niemals gänzlich den Kontexten, aus denen es entsteht, enthoben werden kann [und] insofern immer als situiert gefasst werden muss« formuliert Christine Rabl als Anspruch eines bildenden Umgangs mit Wissen (Rabl 2012: 137). Im Projekt wurde in diesem Sinne versucht, die Kontexte, in denen unsere Ergebnisse entstanden, partizipativ, möglichst offen und im Hinblick auf ihre Machtförmigkeit reflexiv zu gestalten. Um diese »Verständigungs- und Einigungsprozesse« auch in der Ergebnisdarstellung sichtbar zu machen, haben wir den materialbasierten Analysen ein Verweissystem zur Seite gestellt: In der Randspalte befinden sich Hinweise zu Entstehungsbedingungen der Ergebnisse, Reflexionen über das methodische Vorgehen, Ereignisse in Gruppenprozesse und institutionelle Bedingungen des Projektes. Die Fußnoten geben Auskunft über (erziehungs-)wissenschaftliche Diskurse, die die Ergebnisse mitgeformt haben.

Zum Umgang mit dem Material

In den Texten machen Materialverweise transparent, um welche Materialart es sich jeweils handelt, denn in jedem *Research Studio* wurden mehrere Arten von Material generiert. Dazu zählen wir neben den zu analysierenden Materialien im engeren Sinne (Karten, Interviews, Erinnerungsgeschichten) auch Dokumente, die in der weiteren Bearbeitung dieses Materials entstanden sind und Dokumente, die pädagogische Prozesse in der Gruppenreflexion dokumentieren. Das methodische Vorgehen führte dazu, dass in Materialteilen mehr als nur ein Aspekt bearbeitbar war und sie daher in mehreren Texten vorkommen. Auch wenn jeweils der für das Thema spezifische Aspekt bzw. die relevante Lesart herauszuarbeiten war, war es doch zur Orientierung der Leser_innen

nötig, eine kurze Beschreibung der Geschichte, der geschilderten Situation oder einen Ausschnitt aus der Karte wiederholt zu verwenden.

Aus dem *Research Studio Sich Verzeichnen* (im Materialverweis: SV) werden vor allem kognitive Karten gezeigt, deren Themen im Materialverweis angeführt sind. Weiters werden Verschriftlichungen zu den Karten verwendet, die nach einem Gruppengespräch über die Karte angefertigt wurden. Außerdem wurden Post-it-Cluster, Glossare und Verfahrensprotokolle herangezogen, die in der Arbeit an den Begriffen entstanden sind und die Vorverständnisse sowie die theoriebezogenen Auseinandersetzungen in der Gruppe dokumentieren.

Aus dem *Research Studio pädagogisch reflexives Interview* (im Materialverweis: PRI) werden neben den Transkripten von Interviews zu einer selbst erlebten »pädagogischen Situation mit unbefriedigendem Ausgang« am häufigsten die Kategorisierungen der Interviews verwendet, die nach der Transkription und der anschließenden Paraphrasierung und Rückmeldung an den die Interviewpartner_in erstellt wurden.

Aus dem *Research Studio Kollektive Erinnerungsarbeit* (im Materialverweis: EA) werden vor allem die Erinnerungsgeschichten verwendet, die zu zwei verschiedenen Szenentitel verfasst wurden: »Als ich einmal etwas tun musste, das ich nicht wollte« und »Als ich einmal mit einem Vorurteil umgehen musste«. Die kollektive Analyse der Geschichten wurde in Analyseprotokollen bzw. in analytischen Erzählungen dokumentiert und lieferte in Zusammenfassungen aller Analysen zum gleichen Szenentitel Aussagen über mehrere Geschichten hinweg. Weiters liegen dokumentierte Reflexionen der Gruppenprozesse und eigener Bildungsprozesse vor.

(4) Ergebnisdarstellung I: Materialbasierte Analysen zur Bedeutung von Differenzen und Widersprüchen für ein pädagogisch-professionelles Selbstverständnis

Welche Bedeutung Differenzen und Widersprüchen in der Herausbildung eines pädagogisch-professionellen Selbstverständnisses zukommt, ist die übergeordnete Frage der materialbasierten Analysen. Diese entstanden in der Zusammenschau des gesamten Materials und aller Analysen, die in den *Research Studios* erarbeitet wurden. In einer Gruppe, bestehend aus Schüler_innen, Studierenden, Lehrenden sowie einer Lehrerin, ordneten wir zentrale Aussagen aus den einzelnen Studios nach übergeordneten Fragen und entwickelten so die Themen der vorliegenden Texte. In ihnen plausibilisieren jeweils zwei Autor_innen^{II} die entwickelten Thesen anhand des bearbeiteten Materials. Die materialbasierten Analysen sind zum Einsatz in pädagogischen Ausbildungen gedacht. Sie präsentieren einen analytisch-reflexiven Blick auf pädagogisches Handeln anhand anschaulicher Materialauszüge.

Pädagogisches Handeln lässt sich als immer in gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse involviert verstehen. Rosemarie Ortner und Elisabeth Hammerl diskutieren in *Involviert-Sein in gesellschaftliche Verhältnisse*, dass Pädagog_innen in diesen Verhältnissen positioniert verstanden werden müssen und keine neutrale Perspektive haben können. Was dies konkret in pädagogischen Situationen, in institutionellen Anord-

^{II} In die materialbasierten Analysen sind die Auseinandersetzungen aller Beteiligten der drei *Research Studios*, die in den Analysen des Materials repräsentiert sind, eingegangen. Die Textarbeit der Autor_innen wurde durch Materialergänzungen und Strukturierungshilfen durch Rosemarie Ortner, Bernd Haberl, Andrea Hoyer-Neuhold und Günay Özyayli unterstützt. Die Texte sind kollektive Produkte, auch wenn diese nun von jeweils zwei Autor_innen verantwortet werden. Die Einträge in der Marginalienspalte wurden nicht von den Autor_innen selbst, sondern auf der Grundlage des Projektabschlusses von den Herausgeber_innen überarbeitet.

nungen und im Selbstverständnis bedeuten kann, wird an Materialausschnitten gezeigt.

Pädagogische Beziehungen bilden die Grundlage dafür, dass pädagogische Situationen überhaupt entstehen können. Dieser Setzung gehen Andrea Hoyer-Neuhold und Marianne Sorge-Grace in ihrem Beitrag *Pädagogische Beziehungen aushandeln, aushalten, gestalten* nach. Die Herausforderungen dieser Beziehung werden im Material anhand der pädagogischen Machtposition und der Spannung zwischen Nähe und Distanz sichtbar.

Die These, dass Unterschiede in pädagogischen Situationen nicht einfach vorgefunden werden, sondern vielmehr als relevant hergestellt werden, wird in *Unterscheiden oder Nicht-Unterscheiden – Umgangsformen mit Differenzen im pädagogischen Handeln*, verfasst von Bernd Haberl und Cornelia Zobl, argumentiert. Differenzen zu machen, sie nicht zu machen oder sie zu problematisieren ist Teil pädagogischen Handelns und findet Resonanz im pädagogisch-professionellen Selbstverständnis.

Praktikant_innen und Berufsanfänger_innen kommt eine Mittelposition in pädagogischen Einrichtungen zu, die sich in widersprüchlichen Rollen und Situationen in der Hierarchie von pädagogischen Institutionen zeigt. In *Rolle von Praktikant_innen und Anfänger_innen in der Hierarchie pädagogischer Institutionen* nehmen Andrea Hoyer-Neuhold und Lisa Lampl in den Blick, dass Praktikant_innen selbst noch in Ausbildung und gleichzeitig aber bereits mehr oder weniger selbständig pädagogisch Handelnde sind. Sie balancieren dergestalt zwischen pädagogisch handeln und pädagogisch ›behandelt‹ werden.

(5) Ergebnisdarstellung II: Entwicklung von Lehr-Lern-Arrangements

Es gilt als grundlegende Anforderung und zentrales Kennzeichen pädagogischer Professionalität berufliches Handeln zu begründen und zu reflektieren (vgl. Dewe / Radtke 1991: 155). Diese Begründungs- und Reflexionsverpflichtung ist zentral für die Argumentation, warum Pädagog_innen eine wissenschaftliche Ausbildung brauchen: Durch wissenschaftliche Herangehensweisen würde das nötige Wissen, eine differenzierte Sprache und ein reflexiver Habitus erworben, der für professionelles Handeln notwendig sei, so das Argument. Gleichzeitig gibt es auch Kritik an einer staatlich kontrollierten Professionalisierung und Verwissenschaftlichung von pädagogischer Tätigkeit: Diese diene auch der Stabilisierung von Herrschaftsverhältnissen, etwa in der gegenwärtigen Ausprägung einer ›Vermarktwirtschaftlichung‹ pädagogischer Tätigkeitsbereiche oder der Individualisierung von Problemlagen (vgl. Heite / Kessl 2009: 685f.). Catrin Heite und Fabian Kessl argumentieren, dass wissenschaftliche Ausbildungen nicht unbedingt zu einer kritischen Reflexivität führen und nicht per se »gegen individualisierende und moralisierende Erklärungsansätze immunisieren« (ebd.: 687), vor allem dann nicht, wenn ihnen eine machtanalytische Perspektive fehle. Es ist also notwendig, zum einen die politische Einbettung pädagogischer Profession in die »post-wohlfahrtsstaatlichen Transformationen« zu hinterfragen und zum anderen auch »die Machtanteile individueller professioneller Akteur_innen im pädagogischen Handlungsvollzug« systematisch zu reflektieren (ebd.: 691). In ähnlicher Weise betont Paul Mecheril mit Verweis auf Pierre

Bourdieu's Verständnis von Reflexivität, dass nicht primär die individuellen Pädagog_innen im Zentrum der Reflexion stehen, sondern das pädagogische, kulturelle und alltagsweltliche Wissen, das pädagogisches Handeln und Deuten prägt. Er weist auch darauf hin, dass Reflexion den Pädagog_innen nicht individuell aufgebürdet werden sollte, sondern es dafür institutionelle Strukturen und eine kollektive Praxis brauche. (Vgl. Mecheril 2010: 191)

Wie eine Reflexionspraxis mit machtsensiblen Anspruch aussehen könnte, zeigen die vorliegenden Lehr-Lern-Arrangements (LLAs), die im Projekt *Facing the Differences* erarbeitet wurden und für die Aus- und Weiterbildung von pädagogisch Tätigen konzipiert worden sind.

Unter dem Begriff ›Lehr-Lern-Arrangement‹ verstehen wir die Gestaltung von pädagogischen Situationen, die darauf abzielt, Wissen und Kompetenzen zu vermitteln, zur (Selbst-)Reflexion anzuregen und Bildungsprozesse zu initiieren. Der Begriff ›Arrangement‹ verweist dabei auf die vielfältigen Überlegungen, die bei der Gestaltung von pädagogischen Situationen von Bedeutung sind; etwa Fragen zu den Zielen, den Inhalten und Methoden, zu den notwendigen Voraussetzungen der Teilnehmenden, zur Organisation von Raum und Zeit, zum verwendeten Material oder zur Gestaltung der Gruppenprozesse; dazu zählen auch die Fragen, wie die Teilnehmer_innen angesprochen werden, welche Haltungen auf Seiten der Leiter_innen wichtig sind oder ob die Teilnehmenden am Ende ein Zertifikat oder ein Zeugnis bekommen. Zu all diesen Fragen treffen die Leiter_innen eines LLAs – mehr oder weniger bewusste – Entscheidungen, die an ihren Intentionen orientiert sind. Es werden also bestimmte Bedingungen für Lehren und Lernen geschaffen. Was alle Beteiligten, inklusive der Leiter_innen selbst, in diesem Arrangement genau lernen (werden), entzieht sich jedoch der Kontrolle der Leiter_innen (vgl. Wimmer 2010); trotzdem sind all die Entscheidungen und Überlegungen zum zeitlichen, räumlichen und sozialen Arrangement für das Lernen sowie das Lehren von Bedeutung.

Die vorliegenden Lehr-Lern-Arrangements sind konkrete Vorschläge, wie Reflexionsprozesse in der Aus- und Fortbildung von pädagogisch Tätigen gestaltet werden können. Sie bieten Aus- und Weiterbildner_innen detaillierte Anleitungen etwa für ein Praxis-Reflexions-Wochenendseminar, eine Lehrveranstaltung oder Projekttag.^{III}

Die LLAs greifen dabei Aspekte der oben beschriebenen Methoden auf, die als Forschungs- und als Bildungsmethoden konzipiert und adaptiert wurden. Sie wurden vor allem so adaptiert und didaktisiert, dass sie sich zur Beforschung und Reflexion von pädagogisch-professionellem Selbstverständnis eignen. In den LLAs steht der Bildungsaspekt der Methoden im Vordergrund und nicht die Generierung von Forschungsergebnissen. Nichtsdestotrotz bleibt die Aneignung einer forschenden Haltung ein zentrales Lernpotential.

Von der eigenen Erfahrung ausgehen, kollegial handeln

Alle vier LLAs gehen von konkreten Erfahrungen der Teilnehmer_innen und Handlungsproblemen ihrer pädagogischen Praxis aus. Die LLAs kommen damit dem Bedürfnis von (angehenden) Pädagog_innen nach, an konkreten schwierigen Situationen zu arbeiten, neue Sichtweisen auf diese zu finden und damit auch neue Handlungsmöglichkeiten

^{III} Um etwaige Missverständnisse vorwegzunehmen sei an dieser Stelle festgehalten: Die LLAs sind Vorschläge für die Gestaltung längerer Reflexionsprozesse in pädagogischen Aus- und Fortbildungen. Sie bestehen aus verschiedenen Phasen und Schritten in einer bestimmten zeitlichen Reihenfolge. Das heißt, die LLAs sind keine Methodensammlung mit einem Pool an einzelnen Übungen oder Modulen, die beliebig kombiniert werden können, sondern sie schlagen einen Ablauf für ein längeres Seminar, eine Lehrveranstaltung, eine Projektwoche oder ähnlichem vor. Das heißt nicht, dass sich nicht viele Vorschläge auch außerhalb eines solchen Rahmens sinnvoll anwenden lassen; gedacht sind die LLAs jedoch als Gesamtkonzept.

denkbar zu machen. Wie aber schon die Titel betonen, bieten sie keine pädagogischen Rezepte an: *Selbstbilder skizzieren, In Widersprüchen handeln, Handeln ohne Richtig-Garantie und Eigenes teilen*.

Die ausgewählten Erfahrungen aus der pädagogischen Praxis der Teilnehmer_innen werden in unterschiedlicher Weise zu Papier gebracht: sei es als niedergeschriebene Erinnerungsgeschichte, als Interview, das transkribiert wird oder als gezeichnete Karte. Dieser Prozess involviert die Teilnehmer_innen mit ihren Eindrücken, Gefühlen und Einschätzungen. Gleichzeitig dient das Zu-Papier-Bringen als erster Distanzierungsschritt: So fordert etwa das Karten-Zeichnen dazu heraus, eigene Eindrücke in Symbolen auszudrücken und die eigenen Erinnerungsgeschichten in dritter Person zu verschriftlichen. Karten, Geschichten und Interview-Transkripte sind das Material mit dem dann in der Gruppe weitergearbeitet wird.

Kollegiale Zusammenarbeit und ein kollektiver Verständigungs- und Reflexionsprozess sind ein zentrales Merkmal und ein wichtiges Lernpotential der LLAs: Erfahrungen aus der eigenen pädagogischen Praxis (mit)zuteilen – besonders dann wenn sie mit schwierigen Gefühlen des Scheiterns, der Überforderung oder der Scham verbunden sind – braucht Übung in offenen, respektvollen Formen der Kommunikation. Kollektive Reflexion trägt zur Ent-Selbstverständlichung der eigenen Erfahrung bei, macht unterschiedliche Sichtweisen erkennbar und ermöglicht einen differenzierten Blick auf Situationen; sie zielt auch ab auf das Erkennen von Überindividuellem in den geteilten Erfahrungen, von Verweisen auf gesellschaftliche Verhältnisse und ihre Bedeutung für pädagogische Situationen.

Den vorliegenden LLAs ist zudem ein bestimmter Fokus der Reflexion gemeinsam: der Blick auf Differenzen und Widersprüche. In pädagogischen Diskursen wird oft dafür plädiert, soziale Differenzen zu erkennen, um dann auf sie einzugehen und mit ihnen umgehen zu können. Die LLAs schlagen einen Zugang vor, bei dem es nicht darum geht zu erkennen, was scheinbar immer schon da war, sondern sie stellen vielmehr die Frage, wie Differenzen hergestellt werden. Zudem stellt sich die Frage, wann und warum sozialen Differenzen Relevanz für pädagogisches Handeln zugesprochen wird; also etwa wann und warum wird das Geschlecht als bedeutend wahrgenommen? Wie und warum werden Schulleistung und soziale Herkunft in Bezug gesetzt? Gefragt wird danach, wie Differenzen in einer bestimmten Situationen Relevanz bekommen und welche Konsequenzen das für alle Beteiligten hat. Womit identifizieren sich Personen in der Situation? Welche Differenzen schreiben sie anderen zu? Welche sehen sie als relevant für ihr Handeln an?

Durch diese Perspektive wird ein kritischer Zugang möglich, der Unterschiede nicht zum Problem erklärt oder als Bereicherung bejubelt, sondern als wirkmächtige Identitäts- und Zuschreibungskategorien sichtbar macht, denen situativ unterschiedliche Bedeutung beigemessen wird. Differenzen und ihre Bedeutungen werden dabei als veränderlich gedacht; es wird möglich, sich selbst und andere anders zu denken und auf andere Weisen zu handeln.

Damit der Blick auf Differenzen zur Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten beitragen kann, braucht es auch den Blick auf Widersprüche; auf die konkreten Wider-

sprüche bestimmter Situationen. Widersprüchliche Anforderungen im pädagogischen Alltag verweisen zumeist auf gesellschaftliche Widersprüche: Die Anforderung Kooperation in einem System von Konkurrenz zu fördern oder auf individuelle Bedürfnisse von Schüler_innen einzugehen und sie gleichzeitig nach gleichen Maßstäben bewerten zu müssen, verweist auf die Bedingungen der gegenwärtigen von Globalisierungsprozessen und neoliberalen Kapitalismus gekennzeichneten Gesellschaft.

Abseits dieser Gemeinsamkeiten – von eigenen Erfahrungen auszugehen, gemeinsame kollegiale Reflexion zu üben und die Relevanz von Differenzen und Widersprüchen in den Blick zu nehmen – haben die LLAs unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte und fokussieren sich auf die beruflichen Bedingungen bestimmter Zielgruppen: *Eigenes Teilen* arbeitet mit der Methode des *Sich-Verzeichnens* und ist vor allem für die Fort- und Weiterbildung von Kunst- und Kulturvermittler_innen konzipiert. Das LLA *Handeln ohne Richtig-Garantie* greift das *pädagogisch reflexive Interview* in einer Weise auf, die sich besonders für Reflexionsprozesse von Pädagog_innen in der Berufseinstiegsphase eignet, die oft als sehr herausfordernd erlebt wird. *In Widersprüchen handeln* orientiert sich an der *Kollektiven Erinnerungsarbeit* und ist sowohl für die Aus- wie auch die Fortbildung konzipiert.^{IV} Das LLA *Selbstbilder skizzieren* kombiniert Aspekte von *Sich-Verzeichnen* und dem *pädagogisch reflexiven Interview* und richtet sich vorrangig an Ausbilder_innen, die mit angehenden Pädagog_innen arbeiten. Alle vier LLAs eignen sich für institutions- und berufsgruppenübergreifende Projekte; für Kooperationen etwa zwischen Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik, Pädagogischen Hochschulen und universitären Lehramtsausbildungen; zwischen Elementarpädagog_innen, Lehrer_innen und Sozialpädagog_innen – Kooperationen, zu denen wir an dieser Stelle explizit ermutigen wollen.

Im vorliegenden Band werden die vier LLAs vorgestellt und ein Überblick über ihren Aufbau gegeben; die detaillierten Beschreibungen der Phasen und Schritte, als Anleitung für Aus- und Weiterbildner_innen, finden sich auf der Website zum Downloaden: <http://www.facingthedifferences.at>

^{IV} Auch wenn sich die LLAs zentral an einer bzw. zwei Methoden orientieren, sind sie auch von den Erfahrungen mit den anderen beiden Methoden gesättigt und haben dadurch Erweiterungen und Adaptionen erfahren: So wurde z. B. der Leitfaden der *Kollektiven Erinnerungsarbeit*, angeregt durch das *pädagogisch reflexive Interview*, um den Aspekt der institutionellen Rahmenbedingungen ergänzt, der auch bisher schon in der Analysearbeit wichtig gewesen ist, aber nicht als expliziter Bearbeitungsschritt des Leitfadens aufschien.

--- Literatur

- Bergold, Jarg / Thomas, Stefan (2010): Partizipative Forschung. In: Meyer, Günther / Mruck, Katja (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS, 333–344.
- Christof, Eveline (2009): Bildungsprozessen auf der Spur. Das pädagogisch reflexive Interview. Wien: Löcker.
- Czejkowska, Agnieszka (2013): Bitte nicht immer alles in Frage stellen! Zur Entwicklung eines pädagogisch-professionellen Selbstverständnisses. In: Seyss-Inquart, Julia (Hg.): Schule vermitteln. Kritische Beiträge zur Pädagogischen Professionalisierung. Wien: Löcker, 27–49.
- Dooly, Melinda (2008): Doing Diversity. Teachers' construction of their classroom reality. Bern: Peter Langer. Online: http://pagines.uab.cat/melindadooly/sites/pagines.uab.cat/melindadooly/files/Extract_Doing_Diversity.pdf [06/2015]
- Fritzsche, Bettina / Tervooren, Anja (2012): Doing difference while doing Ethnograph? Zur Methodologie ethnographischer Untersuchungen von Differenzkategorien. In: Frieberts-häuser, Barbara / Kelle, Helga / Voller, Heike / Bollig, Sabine / Huf, Christiane / Langer, Antje / Ott, Marion / Richter, Sophia (Hg.): Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie. Berlin u. a.: Barbara Budrich.
- Haug, Frigga (1999): Vorlesungen zur Einführung in die Erinnerungsarbeit. The Duke Lectures. Hamburg: Argument.
- Kelle, Helga (2001): Ethnographische Methodologie und Probleme der Triangulation. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 21, H. 2, Weinheim: Juventa, 192–208.
- Keiner, Edwin (2011): Disziplin und Profession. In: Kade, Jochen / Helsper, Werner / Lüders, Christian / Egloff, Birte / Radtke, Frank-Olaf / Thole, Werner (Hg.): Grundriss der Pädagogik / Erziehungswissenschaft. Band 5. Pädagogisches Wissen. Erziehungswissenschaft in Grundbegriffen. Stuttgart: Kohlhammer, 199–210.
- Kessler, Fabian / Heite, Catrin (2009): Professionalisierung und Professionalität. In: Andresen, Sabine et al. (Hg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim / Basel: Beltz, 682–697.
- Mecheril, Paul (2010): Anerkennung und Befragung von Zugehörigkeitsverhältnissen. Umriss einer migrationspädagogischen Orientierung. In: Mecheril, Paul / Castro Varela, María do Mar / Dirim, İnci / Kalpaka, Annita / Melter, Claus (Hg.): Migrationspädagogik. Weinheim / Basel: Beltz, 179–191.
- Muhr, Mikki (2012): »Da hab ich mich verzeichnet«. Karten als Reflexions- und Forschungsmittel. In: Ortner, Rosemarie (Hg.): Exploring Differences – Zur Vermittlung von Forschung und Bildung in pädagogischer Praxis. Sonderband in der Reihe Arts & Culture & Education (herausgegeben von Agnieszka Czejkowska), Wien: Löcker, 45–60.
- Ortner, Rosemarie (Hg.) (2012): Exploring Differences – Zur Vermittlung von Forschung und Bildung in pädagogischer Praxis. Sonderband in der Reihe Arts & Culture & Education (herausgegeben von Agnieszka Czejkowska), Wien: Löcker.
- Rabl, Christine (2012): Vielfältig objektiv? Zum Zusammenhang von wissenschaftlichen Wissensgenerierungs- und kritischen Bildungsprozessen. In: Ortner, Rosemarie (Hg.): Exploring Differences – Zur Vermittlung von Forschung und Bildung in pädagogischer Praxis. Sonderband in der Reihe Arts & Culture & Education (herausgegeben von Agnieszka Czejkowska), Wien: Löcker, 133–147.
- Tervooren, Anja / Engel, Nicolas / Göhlich, Michael / Miethe, Ingrid / Reh, Sabine (Hg.) (2014): Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Bielefeld: transcript.
- Wimmer, Michael (2010): Lehren und Bildung. Anmerkungen zu einem problematischen Verhältnis. In: Pazzini, Karl-Josef / Schuller, Marianne / Wimmer, Michael (Hg.): Lehren bildet? Vom Rätsel unserer Lehranstalten. Bielefeld: transcript, 13–38.